

La enseñanza de la normativa española en L1 y L2

[Andrea Estrada](#)
[Gladys Berisso](#)

andreamariaestrada@gmail.com
gladysberisso@gmail.com

Resumen:

En esta comunicación, intentamos ampliar la reflexión sobre el papel de la normativa en la enseñanza de la lengua española. En un trabajo anterior, nos concentramos en el caso concreto del español como L2 y en la necesidad de incorporar a la clase la reflexión sobre el error, en virtud de que los aprendices, al estar en situación endolingüe de aprendizaje, conviven con transgresiones a la norma que son propias de la variedad rioplatense oral y que difieren de lo que han aprendido en el aula. Entonces, en la enseñanza de español como L2, el énfasis está puesto en la corrección de aquellos errores que poseen trascendencia comunicativa, es decir, que afectan la comunicación correcta y fluida. Distinto es el caso de la enseñanza de la norma a hablantes nativos en el ámbito de la industria editorial, correctores y profesionales de la lengua, para los cuales un óptimo desempeño profesional exige el conocimiento exhaustivo de la gramática de la lengua española (reglas morfosintácticas, normas ortográficas, etc.) y de los aspectos textuales del discurso escrito (cohesión, coherencia y adecuación). Sin embargo, y dado que, tal como señala Gutiérrez Ordóñez, “la corrección de una época no hace sino consagrar las incorrecciones de la época precedente”, es necesario incorporar a la enseñanza de la normativa una reflexión lingüística más amplia que permita a los correctores profesionales fundamentar sus enmiendas adecuadamente.

Palabras clave: normativa española – español L1 – español L2 – corrección de estilo – error

Abstract

This paper is an attempt to continue reflecting on the role of correctness in the teaching of Spanish. In a previous work, we focused on Spanish as a Foreign Language (SFL) and the need to linguistically reflect on incorrect forms, given the fact that SFL learners, studying in Argentina, frequently hear Rioplatense speakers making mistakes that are common in everyday interactions but that do not fit in the rules they have learnt in class. We think that the emphasis on the teaching of Spanish as a foreign language should be put on correcting errors that may hinder effective communication. Very different is the case with native students—proofreaders, editors or language professionals, who must have a firm command of both Spanish grammar rules—syntax, morphology, semantics, punctuation, spelling, etc.—and written discourse analysis—cohesion, coherence and appropriateness. However, based on Gutiérrez Ordóñez’s idea, “The incorrect forms of the past are the correct forms of the present”, it is necessary to further reflect on the linguistic aspects of error correction so that professional proofreaders will be able to account for their corrections in a most efficient and adequate fashion.

Key words: correctness – Spanish as a mother tongue – Spanish as a foreign language – proofreading – incorrect forms

0. Introducción

La Real Academia Española define la norma como “el conjunto de criterios lingüísticos que regulan el uso considerado correcto”; sin embargo, al igual que los gramáticos clásicos que ya eran conscientes de las limitaciones de esta regulación, José Luis Moure, director de la Academia Argentina de Letras, señala que “toda lengua lleva en sí el germen del cambio” (2011) y agrega que es una evidencia universal en las comunidades con escritura la existencia de una distancia entre la variedad ejemplar y la que usan efectivamente los hablantes, que por lógica es más cambiante que la anterior.

Uno de los muchos ejemplos que da cuenta en el español de Buenos Aires de la lúcida afirmación de Moure es el avance generalizado para todos los registros de la variación entre el pretérito imperfecto del subjuntivo y el condicional simple en la prótasis de las condicionales probables, ya estudiadas por Beatriz Lavandera en los años 80, del tipo “Si tendría plata, me compraría un auto”, en lugar de la forma correcta desde el punto de vista normativo “Si tuviera plata, me compraría un auto”. O la presencia del llamado “le inmovilizado” en los enunciados en los cuales el OI está lexicalizado, del tipo “*Le avisé a mis alumnos que no tendríamos clase la semana próxima”, en lugar de “Les avisé a mis alumnos...” o de los clíticos caníbales del tipo “*Se los dije a los alumnos”, por “Se lo dije”, que sería lo correcto dado que “lo” reemplaza al OD “que no tendríamos clase la semana próxima”.

En esta comunicación, intentamos ampliar la reflexión sobre la enseñanza de la norma de la lengua española como L2, que iniciamos en un trabajo previo, al de la enseñanza de la norma a hablantes nativos en el ámbito de la industria editorial, correctores y profesionales de la lengua, para los cuales un óptimo desempeño profesional exige el conocimiento exhaustivo de la gramática de la lengua española (reglas morfosintácticas, normas ortográficas, etc.) y de los aspectos textuales del discurso escrito (cohesión, coherencia y adecuación).

Las hipótesis que guía nuestra tarea es que la enseñanza de la normativa es necesaria no solo para los hablantes nativos–sean profesionales de la lengua o no–, sino también

para los aprendices de español como L2, aunque reconocemos que no puede tratarse de la misma norma en ambos casos.

En efecto, tal como indica Hernández Alonso (2002), la norma puede considerarse desde un punto de vista prescriptivo, pero también existe una norma descriptiva más apta para transmitir a los aprendices de L2. Tal es la manera en que la concibe Coseriu (1962), para quien la norma es “todo aquello fijado social o tradicionalmente en la técnica del habla [...], es el conjunto formalizado de las relaciones tradicionales del sistema”, es decir, una especie de “convención interindividual”. Del mismo modo, Martinet (1970) considera la norma desde el punto de vista descriptivo, lo que la convierte en un instrumento más apto para la enseñanza de español como L2. Este autor establece una diferencia entre “norma personal activa” –la que regula el uso que de su propia lengua hace el hablante– y “norma pasiva” –la que le permite aceptar los diversos usos que descubre en otros hablantes–.

Pero, por otra parte, como señalamos antes, la norma tradicionalmente prescribe un sistema de reglas, es decir:

...el uso general de los medios lingüísticos, el conjunto de reglas/reglamentaciones/prescripciones/modelos supraindividuales que organizan de forma obligatoria el uso lingüístico individual, y de los que disponen los miembros de una comunidad lingüística (Lewandowski, 1982).

Esta concepción de la norma en la que predomina la valoración binómica del tipo correcto/incorrecto, bueno/malo resulta sin duda más apropiada para la clase de L1 o para los profesionales de la lengua.

En lo que sigue, nos enfocaremos en los distintos modos de considerar la normativa según se trate de L1 o L2 y nos concentraremos en el caso de la discordancia temporal en oraciones subordinadas de subjuntivo del tipo: “*En 2010, logramos que la tasa de mortalidad infantil baje el 10%”(dicho en 2011) que la normativa condena, pero que los hablantes utilizan de todos modos en sus intercambios cotidianos; más específicamente, nos dedicaremos a los casos de doble acceso, también llamados de “doble anclaje” o de “doble orientación temporal”, que se caracterizan por “el hecho de que el tiempo del evento principal es tan solo uno de los ejes de la deixis; el otro es el momento del habla” (Carrasco Gutiérrez, 2000).

1. La enseñanza de la normativa en la L2

Tal como señalamos en un trabajo anterior (Estrada y Berisso, 2013), en la enseñanza de la normativa en el español como L2, resulta necesario incorporar a la clase la reflexión sobre el error, dado que la discordancia entre lo que enseñamos y lo que efectivamente el usuario de la lengua escucha fuera de la clase no pasa inadvertido para los que estudian español en situación endolingüe. En este contexto, los usuarios asimilan la variedad “real” y no solamente la que la norma –siempre más conservadora y tradicional– pregon. Dicho de otro modo y siguiendo a Larsen-Freeman (1991), en el aprendizaje de una segunda lengua, es decir, “aquella que se adquiere en un entorno donde funciona como lengua nativa”, el aprendiz está constantemente expuesto a los “errores” del habla, mucho más que si el aprendizaje se hiciera fuera del contexto real de esa lengua, es decir, en situación exolingüe. De allí que, en la enseñanza de español como L2, el énfasis esté puesto en la corrección de los errores que poseen trascendencia comunicativa, es decir, aquellos que afectan la comunicación correcta y fluida. Pero sucede que la línea que divide lo correcto de lo incorrecto –o el hablar bien del hablar mal– es con frecuencia difusa, dado que la lengua constituye un *continuum* de posibilidades que deben adecuarse a una situación discursiva, es decir, a variaciones dialectales de índole geográfica, socio y cronolectales o de registro. Y, finalmente, porque la posibilidad de transgredir¹ la norma está siempre latente, puesto que así como los extranjeros suelen formar oraciones gramaticalmente incorrectas (por falta de conocimiento gramatical, transferencias, interferencias de la L1 o por la aplicación de reglas generales a excepciones), pero que sin embargo, son aceptables porque no inhiben la comunicación, también los hablantes nativos del español cometen “equivocaciones” que son aceptables, es decir que no constituyen un error, sino más bien una incorrección, y que son producto de la puesta en uso de la lengua. Es decir que no todas las desviaciones a la norma tienen la misma entidad ni requieren el mismo tipo de tratamiento. Por este motivo, antes de continuar, es preciso aclarar brevemente a qué nos referimos cuando utilizamos la palabra *equivocación*, que técnicamente se diferencia de *error*. En efecto, Corder (1981) estableció una distinción entre *error*, en español, ‘error sistemático’, y *mistake*, en español, ‘equivocación’ o ‘error de producción’.

¹Íntimamente vinculada a las “transgresiones” está la noción de *aceptabilidad*, no en el sentido que le da Chomsky [que atañe a la actuación y que Chomsky opone al de *gramaticalidad*, que atañe a la competencia], sino en un sentido más lato.

Los errores sistemáticos (*errors*) responden al desconocimiento que el aprendiz tiene sobre una regla de la lengua que está aprendiendo, mientras que los errores de producción (*mistakes*), son deslices que se dan en la actuación, ya sea por falta de concentración, cansancio, o como recurso estratégico; por lo tanto, el hablante es capaz de reconocerlos y de corregirse. En rigor de verdad, y quizá en este punto nos apartemos estrictamente de la definición de Corder, muchas veces las equivocaciones o incorrecciones también están en boca de los hablantes nativos, aunque estos no las reconozcan como tales, es decir, no sean conscientes de que decir “*Le avisé a mis alumnos” por “Les avisé a mis alumnos” o “*Si *tendría...*” en lugar de “Si *tuviera...*” constituye un desliz, una falta, una transgresión a la norma. Es por esta razón por la que los profesionales de la lengua, correctores, traductores deben no solo ser conscientes de este tipo de variaciones sino poder dar cuenta de los fenómenos lingüísticos que las provocan.

2. Algunos casos

2.1. Las condicionales de segundo tipo

Es sabido que las proposiciones condicionales de segundo tipo son las llamadas posibles o probables y se construyen con condicional simple en la prótasis y pretérito imperfecto del subjuntivo en la apódosis, por ejemplo, “Si estudiaras, aprobarías”. Los otros dos esquemas corresponden a las condicionales *reales* que implican que un determinado hecho es presentado por el hablante como posible de suceder en el presente, por ejemplo, “Si estudio, apruebo/voy a aprobar” y las condicionales de tercer tipo, llamadas *improbables* o *imposibles* señalan un hecho que ya ha sucedido en el pasado, por ejemplo, “Si hubieras estudiado, habrías aprobado”, es decir, que ambas acciones están clausuradas, “no estudiaste, no aprobaste”. Existen también formas híbridas aceptadas tanto para el español como para otras lenguas, como el portugués y el inglés, del tipo: “Si estudiaras, habrías aprobado” o “Si hubieras estudiado, aprobarías”. Pero nos interesa concentrarnos en esta oportunidad en un uso que se viene generalizando hace ya algunas décadas en el español de Buenos Aires para todos los registros, la forma “Si *tendría...*”, en lugar de “Si *tuviera*” y, aunque esta variación entre las dos formas no es nueva, no ha sido incorporada a los libros de enseñanza de español, a pesar de lo cual, los aprendices de niveles intermedios la perciben y preguntan sobre el significado de cada una.

No hay dudas de que el profesor de español de L2 debería poder explicar este fenómeno, tal como lo describe Lavandera (1984), como un uso especial del condicional que permite aludir a acontecimientos que poseen en el mundo real una probabilidad mayor de suceder que otros, tal es el caso de:

(1) *Si tendría que veranear, me iría a Mar del Plata.

en el que el contexto pareciera señalar un grado mayor de probabilidad de que ese hecho se dé en el mundo real que, por ejemplo, en:

(2) Si tuviera que nacer nuevamente, sería cantante.

ya que no es posible volver a nacer (a menos que se crea en la reencarnación), de allí el uso del imperfecto del subjuntivo. Según Lavandera, cuando se mantiene el imperfecto de subjuntivo, se trata de hechos con baja probabilidad de que sucedan en el mundo real.

Pero además, esta autora señala que, en la mayoría de los casos, la transgresión a la norma, es decir, el uso de condicional simple en la prótasis en lugar del imperfecto del subjuntivo, se da en oraciones en las cuales se señalan dos acciones, del tipo:

(3) Si yo me *peleara* con Martín y **diría* todo lo que pienso, la empresa se vendría abajo.

Y que, según los datos surgidos de su corpus, el condicional aparece en general en las cláusulas negativas del tipo

(4) *Si yo no *tendría* este hogar, faltaría algo.

Obviamente, estos casos podrían obviarse en la explicación a un aprendiz de L2 ya que no tenemos la seguridad de que en la actualidad se siga produciendo este fenómeno, aunque sí hemos percibido que existen ciertos verbos como *tener*, *ser*, *estar*, *decir* que parecen ser los más predispuestos a reproducir esta estructura.

En cuanto a la norma en relación con el español como L1, no hay duda de que, a pesar de que la normativa condena estas formas, el profesional de la lengua debe conocer

las descripciones que aporta la lingüística sobre hechos concretos del habla que, como se sabe, es un organismo vivo en constante evolución. Pero además, debe comprender el concepto central aportado por Lavandera (1984) para quien, si un mismo hablante utiliza en su discurso distintas formas verbales para las condicionales de segundo tipo, es porque está diciendo cosas diferentes con cada una de ellas.

Veamos ahora el caso de la concordancia temporal en oraciones subordinadas de subjuntivo.

2.2. La concordancia temporal

Es sabido que “tradicionalmente la concordancia temporal es la correspondencia que se establece entre dos formas verbales, una de las cuales aparece en la oración principal (V1) y la otra aparece en la oración subordinada (V2)” (NGLE, 2009). En esta oportunidad, nos concentraremos en aquellos verbos que rigen subjuntivo en la proposición subordinada del tipo:

(5) Me *gustaría* que se *cumplieran* todos tus deseos.

La normativa es estricta en cuanto a la *consecutio temporum* de esta clase de construcciones y exige que la forma morfofonológica que presenta cualquier verbo en subjuntivo se determine por medio de los rasgos [+/- pas] del verbo de la oración principal. Dicho de otro modo, esta regla, casi mecánica que sin embargo ya era transgredida en el latín, indica que si el verbo principal tiene el rasgo [+/-] pasado, el subordinado debe estar marcado del mismo modo. Sin embargo, no resulta extraño que un nativo del español de Buenos Aires diga “Me gustaría que se cumplan todos tus deseos” en lugar de “Me gustaría que se cumplieran todos tus deseos”, como indica la normativa que acabamos de señalar. Esto quiere decir que los aprendices de español L2 estarán expuestos tanto a las formas canónicas como a estos otros usos no canónicos de concordancia temporal.

Veamos los siguientes ejemplos:

(6) Nuestros expertos nos *recomendaron* que los chicos *volvieran* a clase.

(7) Nuestros expertos nos *recomendaron* que los chicos *vuelvan* a clase.²

Como puede verse, en el enunciado (7) existe una discordancia temporal, dado que el verbo principal, *recomendaron*, está en pasado y, como la relación temporal que marca el subordinado es de simultaneidad con respecto al principal, se esperaría la presencia de un pasado, *volvieran*, como sucede en el ejemplo (6). Sin embargo, esta discordancia se conoce como "interpretación de doble acceso" (término acuñado en 1987 por MürvetEng), "doble anclaje" o "doble orientación temporal", y se caracteriza por "el hecho de que el tiempo del evento principal es tan solo uno de los ejes de la deixis; el otro es el momento del habla"³ (Carrasco Gutiérrez, 2000).

Dicho más claramente, la relación que se establece entre el evento subordinado de (6) con respecto al momento del habla (MH) y el evento subordinado de (7) con respecto a MH es diferente, dado que, en (6), el pretérito imperfecto de subjuntivo, *volvieran*, (uno de los tiempos con los que se expresa posterioridad si la forma verbal de la oración principal pertenece al pasado) puede indicar en este caso anterioridad, simultaneidad o posterioridad con respecto al tiempo de la enunciación, es decir, el momento de "volver a clase" queda indeterminado. En (7), en cambio, el presente del subjuntivo *vuelvan* tiene que ser obligatoriamente posterior al momento del habla. En este sentido, este caso de discordancia es aceptable, y más aún si se añade una marca temporal de posterioridad, como por ejemplo, "la semana que viene".

(7') Nuestros expertos nos *recomendaron* que los chicos *vuelvan* a clase *la semana que viene*.

²Extraído de *El Eco Digital*, sección "Interés general": BUENOS AIRES. 27.07- **Nuestros expertos nos recomendaron que los chicos vuelvan a clase**. El ministro de Salud, Juan Manzur, afirmó que "bajaron las consultas por gripe A en un promedio de 30 a 35 por ciento" y recalcó que la situación está "mejor que hace 15 días" aunque aclaró que eso "no quiere decir que estemos bien". Además, estimó que el año próximo la Argentina ya esté en condiciones de fabricar la vacuna.

³Los dos ejes de la deixis son: el tiempo del evento principal y el momento del habla.

Lo característico de estos casos de doble orientación temporal es que su interpretación depende de dos tiempos de evaluación. El hecho de subordinar a tiempos de pasado formas verbales del presente “está relacionado con la expresión en la oración sustantiva de una verdad de duración eterna o indefinida o con que el hablante estime que la situación subordinada es aún válida o relevante en el tiempo de la enunciación. Esta valoración es lo que está en el origen de la incorporación del segundo eje de la deixis, el momento del habla” (Carrasco Gutiérrez, 2000).

En síntesis, lo que en un primer momento podría interpretarse como un error de normativa, bien visto, no solo es aceptable sino plausible de un significado diferente del que transmite la forma canónica, de allí que los profesionales de la lengua deban familiarizarse con este tipo de estudios lingüísticos que, de ninguna manera contradicen la normativa, sino que la enriquecen. Obviamente, para aceptar la discordancia temporal, deberán tenerse en cuenta las siguientes restricciones:

- a) que el verbo principal no pertenezca a la clase de los denominados *verbos creadores de mundos* (*desear, esperar, figurarse, imaginar, pensar, suponer y soñar*) y *verbos de influencia* (que siempre tienen el rasgo + posterioridad);
- b) que el verbo de la oración principal sea de *negación* o *emotivo-factivo* (*negar, recomendar*) (Suñer y Padilla, 1987);
- c) que la afirmación que se lleva a cabo en la oración sustantiva no se refiera al sujeto de la oración principal;
- d) que la atención del hablante se dirija al presente, en lugar de al tiempo del evento principal.

Por su parte, los aprendices de L2 deberán saber que las formas de discordancia poseen un valor temporal propio, independiente del verbo de la oración principal, es decir que la elección entre presente y pasado del subjuntivo en la oración subordinada es relevante, significa algo y que ambas formas no son intercambiables. Pero, lógicamente, de acuerdo con el nivel de español que posean, se les podrá exigir o no un correcto uso de esta variación.

3. Conclusiones

Tal como hemos demostrado en esta comunicación, creemos que la incorporación de la reflexión normativa en la clase de L2 puede ser muy útil si se trata de una norma descriptiva capaz de explicitar las diversas opciones con la que cuenta un hablante nativo en sus intercambios cotidianos, aun cuando esas opciones constituyan “incorrecciones” desde el punto de vista normativo prescriptivo. Con respecto a qué norma debe enseñarse a correctores y otros profesionales de la lengua, creemos que debería ser la estándar, en tanto es flexible, relativamente uniforme y capaz de enriquecerse y potenciarse a través de las realizaciones de los usuarios de la lengua. Por otra parte, si bien la práctica profesional de estos usuarios es la escritura, la conciencia de norma prescriptiva está mucho más presente en ellos que en usuarios de L2, que utilizan la lengua oral. Sin embargo, creemos que en ambos casos resulta necesario incorporar a la enseñanza de la normativa una reflexión lingüística, por lo menos en lo que concierne a nuestra variedad.

Existen otros casos interesantes que seguramente analizaremos en otros trabajos, como por ejemplo, el llamado “infinitivo viudo” en enunciados del tipo, “*Nada, agradecer este premio que sin duda no merezco y compartirlo con mis compañeros”, en el cual se elide la forma verbal “quiero” a la que debe acompañar el infinitivo para dar lugar a la perífrasis modal “Quiero + infinitivo” o la traslación de la pronominalización al sustantivo inalienable “*Peino mi pelo”, “*Lavo mis dientes”, en lugar de “Me peino” o “Me lavo los dientes”, muy extendida en el uso publicitario.

Como conclusión, la importancia de encarar la enseñanza de la normativa, tanto en español L1 como en L2, debe sustentarse en la idea de que las transgresiones a la norma son una muestra más de la gran vitalidad de la lengua, que varía en el tiempo, en el espacio, según las características de los usuarios y de la situación comunicativa, y que marca las conductas lingüísticas del hablante. De allí, la necesidad de no perder de vista, tanto para enseñar una normativa descriptiva apropiada para L2, como una prescriptiva, para L1, la afirmación de Gutiérrez Ordóñez, para quien “la corrección de una época no hace sino consagrar las incorrecciones de la época precedente”.

4. Bibliografía

- CARRASCO GUTIERREZ, Á. (2000). *La concordancia de tiempos*. Madrid: Arco Libros.
- CORDER, P. (1981). *Error Analysis and Interlanguage*, Oxford: OUP.
- COSERIU, E. (1962). "Sistema, norma y habla", en Coseriu, E. *Teoría del lenguaje y lingüística general*, Madrid: Gredos, pp 94 y ss.
- ESTRADA, A. y G. BERISSO (2013). "Haz lo que yo digo, pero no lo que yo hago. Una reflexión sobre el papel de la normativa en la enseñanza de ELE", ponencia presentada en el XVIII Congreso Internacional de la AIH, Buenos Aires, 15 al 20 de julio de 2013.
- HERNANDEZ ALONSO, C. (2001). "¿Qué norma enseñar?", en CVC, Congreso Internacional de la Lengua Española, *Unidad y diversidad del español*, Valladolid, disponible en: http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/ponencias/unidad_diversidad_del_espanol/1_la_norma_hispanica/hernandez_c.htm.
- LARSEN-FREEMAN, D. y M. H. LONG (1991). *Introducción al estudio de la adquisición de segundas lenguas*, Madrid: Gredos.
- LAVANDERA, B. (1984). "Análisis semántico de la variación en tiempos verbales: oraciones condicionales del español", en Lavandera, B. *Variación y significado*, Buenos Aires; Hachette, pp. 21-36.
- LEWANDOWSKI, T. (1982). *Diccionario de lingüística*, Madrid: Cátedra.
- MARTINET, A. (1970). *Elementos de lingüística general*, Madrid: Gredos.
- MOURE, J. L. (2011). "La lengua que debe enseñarse", Conferencia en la Biblioteca Nacional.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2009). *Nueva gramática de la lengua española*, Madrid: Espasa Libros, cap. 24, §24.7a.
- SUÑER, M. y J. PADILLA RIVERA (1987). "Concordancia temporal y subjuntivo", *Hispania* 70, pp. 634-642.

Andrea María Estrada

Dra. en Lingüística (FFyL-UBA). Profesora de Corrección de Estilo (FFyL-UBA), profesora de español L2 (IESE).

Gladys Berisso

Traductora técnico-científico literaria (IES Lenguas Vivas "Juan Ramón Fernández"). Profesora de Corrección (*Litterae*), profesora de español L2.

[Subir](#)